



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), noviembre-diciembre 2024,
Volumen 8, Número 6.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6

EL LIBRO-ÁLBUM DIGITAL COMO RECURSO PARA FOMENTAR LA LECTURA CRÍTICA EN ESCUELAS RURALES MULTIGRADO

**THE DIGITAL BOOK-ALBUM AS A RESOURCE TO
PROMOTE CRITICAL READING IN RURAL MULTIGRADE
SCHOOLS**

Claudia Esperanza Jerez Cote

Universidad Benito Juárez, Puebla Mexico - Colombia



El libro-álbum digital como recurso para fomentar la lectura crítica en escuelas rurales multigrado

Claudia Esperanza Jerez Cote¹

Claujer3@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6623-5019>

Universidad Benito Juárez, Puebla Mexico

Colombia

RESUMEN

El fin de este artículo es mostrar los resultados de investigación con el objetivo de diseñar e implementar una guía metodológica, estructurada como secuencia didáctica, acompañada de un libro-álbum digital, para desarrollar habilidades de lectura crítica en estudiantes multigrado de primaria de la Escuela Rural Varía del Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro” de Guaca (S.S), sede “N”. Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo acción-participante que permitió integrar recursos digitales como el libro-álbum de mundoprimaria.com en actividades diseñadas para promover un aprendizaje activo. La guía metodológica incluyó estrategias basadas en la interacción dinámica con textos e imágenes, reforzadas por estímulos visuales, auditivos y actividades orientadas al análisis crítico. Los estudiantes participaron en ejercicios que favorecieron la percepción, la memoria y la atención, esenciales para fortalecer la comprensión y el pensamiento crítico. Los resultados, obtenidos evidenciaron mejoras significativas en la capacidad de los estudiantes para realizar inferencias, analizar diversos textos y adoptar una perspectiva crítica frente a la lectura. Se concluye que el uso de recursos digitales innovadores, junto con estrategias pedagógicas activas, resulta eficaz para fomentar habilidades críticas de lectura, promoviendo un aprendizaje significativo que enriquece tanto las competencias cognitivas como las actitudes participativas en contextos rurales multigrado.

Palabras clave: lectura crítica, libro álbum, proceso lector, secuencia didáctica, primaria

¹ Autor Principal

Correspondencia: Claujer3@hotmail.com



The digital book-album as a resource to promote critical reading in rural multigrade schools

ABSTRACT

The objective of this article is to show the results of research with the aim of designing and implementing a methodological guide, structured as a didactic sequence, accompanied by a digital book-album, to develop critical reading skills in multi-grade elementary students of the Varia Rural School of the Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro” of Guaca (S.S), site “N”. For this purpose, a qualitative action-participant approach was adopted, which allowed the integration of digital resources such as the mundoprimary.com book-album in activities designed to promote active learning. The methodological guide included strategies based on dynamic interaction with texts and images, reinforced by visual and auditory stimuli and activities oriented to critical analysis. Students participated in exercises that favored perception, memory and attention, essential to strengthen comprehension and critical thinking. The results obtained showed significant improvements in the students' ability to make inferences, analyze diverse texts and adopt a critical perspective on reading. It is concluded that the use of innovative digital resources, together with active pedagogical strategies, is effective in fostering critical reading skills, promoting meaningful learning that enriches both cognitive competencies and participatory attitudes in rural multigrade contexts.

Keywords: critical reading, album book, reading process, didactic sequence, elementary school

Artículo recibido 02 octubre 2024

Aceptado para publicación: 10 noviembre 2024



INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se plantea una propuesta para contribuir al desarrollo de habilidades de lectura crítica en los estudiantes de la Escuela Nueva del Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro” sede “N” mediante el uso del libro-álbum como estrategia didáctica. Esta herramienta busca superar el enfoque utilitario de la lectura, promoviendo experiencias significativas en las que los textos seleccionados respondan a las expectativas, intereses y formas de sentir de los niños y niñas. El libro-álbum se presenta como un recurso idóneo, ya que combina texto e imagen en una trama que incentiva la lectura y estimula la imaginación.

Frente a los procesos de enseñanza de la lectura que generalmente se utilizan en las instituciones educativas colombianas, se evidencian aquellos que están más relacionados con metodologías tradicionales, es decir aquellas que se basan en lo memorístico, repetitivo y rutinario; dado que en estos métodos el proceso de aprendizaje consiste en que el docente brinde información y el estudiante tenga la capacidad de reproducirla para el momento de presentar los exámenes (Galván y Siado, 2021). Estos métodos no contribuyen al desarrollo de habilidades en la lectura crítica en el contexto rural y la enseñanza multigrado, en la medida que las necesidades de las aulas rurales son específicas si se tiene en cuenta que hay escasez de bibliotecas, acceso a materiales de lectura y ofertas culturales (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

Teniendo como base esta problemática, se presenta el libro álbum como un recurso cultural que se materializa como libro que presenta un lenguaje híbrido que combina texto e imagen en función de narración. Asimismo, se destaca por el uso de elementos enunciativos que buscan sugerir, conmover, evocar y el uso de onomatopeyas, que dan lugar a niveles de significación explícitos y subyacentes. De ahí que para mejorar los resultados obtenidos en las pruebas saber y modificar los métodos de enseñanza tradicionales, se considera necesario iniciar desde la escuela primaria una formación en lectura que vaya más allá de los fines utilitarios que pueden dársele. De ahí que se plantee al libro álbum como una herramienta que puede incentivar la formación de lectores y con ello potenciar las posibilidades de desarrollar el nivel crítico intertextual de lectura en el caso de los estudiantes de Escuela Nueva del Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro” sede “N”.



Se espera que el fortalecimiento de la competencia crítico intertextual mediante el libro-álbum contribuya a la formación del espíritu científico en los estudiantes, promoviendo la curiosidad y el gusto por aprender nuevos saberes de manera continua. Se prevé que esta estrategia permita formar lectores capaces de explorar e interpretar el mundo desde una perspectiva crítica, sentando bases para futuros exploradores y potenciales hombres y mujeres de ciencia, en línea con la afirmación de que todo es lectura (Maturano et al., 2016). Así, se aspira a desarrollar habilidades de lectura crítica en los estudiantes de la Escuela Nueva del Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro” sede “N”, mediante el reforzamiento de los procesos de acomodación necesarios para generar aprendizajes significativos. Este proceso estaría mediado por el libro-álbum, cuyo entramado entre texto e imagen crea un universo narrativo que el lector puede imaginar y experimentar, haciendo de la lectura una actividad vital y enriquecedora (Escobar, 2015).

La investigación se sustenta teóricamente en el socio-constructivismo y el aprendizaje significativo, que aportan una base conceptual para abordar el desarrollo de habilidades de lectura crítica. Desde el socio-constructivismo, se considera que el aprendizaje se construye mediante la interacción entre el estudiante, su entorno y la mediación del docente (Granda, 2016). Esta perspectiva enfatiza la importancia de los contextos culturales y sociales en la adquisición de conocimientos, resaltando que los estudiantes no solo aprenden de su entorno, sino que también tienen la capacidad de transformarlo al enfrentarse a situaciones significativas. Este marco resulta particularmente relevante en contextos rurales multigrado, donde las dinámicas educativas requieren de estrategias que conecten el aprendizaje con la realidad cotidiana de los estudiantes.

En complemento, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, retomada por Olín (2018), subraya que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera efectiva con los saberes previos del estudiante. Este enfoque permite que el proceso educativo sea más relevante y motivador, ya que los contenidos se ajustan a los intereses y necesidades del aprendiz. En este sentido, el libro-álbum digital se presenta como un recurso pedagógico que facilita estas conexiones, al combinar texto e imagen en narrativas que apelan tanto al contexto como a la imaginación de los estudiantes (Escobar, 2015). Este recurso no solo contribuye a la comprensión literal e inferencial, sino que también estimula la lectura crítica al invitar al lector a analizar, reflexionar y emitir juicios sobre los textos.



Los antecedentes teóricos también se apoyan en el análisis de los niveles de comprensión lectora propuestos por Elera y Senmache (2017), quienes clasifican la comprensión en tres niveles: literal, inferencial y crítico. Este último nivel es el más complejo y relevante para la investigación, ya que implica que los estudiantes no solo interpreten el texto, sino que lo relacionen con su contexto, emitan juicios valorativos y construyan nuevas ideas a partir de lo leído. Morales y Pulido (2018) destacan que el desarrollo de este nivel de comprensión es crucial para formar lectores críticos y reflexivos, capaces de interactuar activamente con el contenido y generar aprendizajes significativos.

En cuanto a los estudios previos, investigaciones como las de Enríquez et al. (2020) y Escobar (2015) han resaltado la efectividad del libro-álbum como herramienta pedagógica para enriquecer la experiencia lectora. Enríquez et al. (2020) exploraron el impacto del libro-álbum en escuelas rurales, concluyendo que este formato permite superar el uso meramente utilitario de la lectura, ofreciendo un espacio para la expresión crítica y la creatividad. Por su parte, Escobar (2015) destacó las características narrativas y visuales del libro-álbum, que lo convierten en un recurso poderoso para estimular la imaginación y la construcción de significados profundos. Estos estudios, junto con los planteamientos de Hernández (2018) y Valencia (2018) sobre la importancia de los formatos híbridos en la educación literaria, aportan un marco referencial que valida la pertinencia de esta propuesta en el contexto rural colombiano.

Esta investigación se desarrolla en el contexto de la Escuela Nueva del Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro” sede “N”, ubicada en el municipio de Guaca, Santander, Colombia, un entorno rural caracterizado por limitaciones en acceso a recursos educativos y tecnológicos. El modelo educativo Escuela Nueva, reconocido internacionalmente, ha sido implementado en zonas rurales colombianas como una estrategia para atender las necesidades específicas de las aulas multigrado, fomentando aprendizajes significativos y participativos adaptados al contexto de los estudiantes (Colbert et al., 2020). Desde una perspectiva histórica, Colombia enfrenta importantes desafíos en los niveles de comprensión lectora, como lo evidencia el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC), que reporta que el 67% de los colombianos no lee y que solo dos de cada diez leen al menos un libro al año (Vega, 2017). Culturalmente, las dinámicas rurales limitan las oportunidades de interacción con recursos literarios y tecnológicos. En términos demográficos, la



población estudiantil está compuesta por niños y niñas de primaria que oscilan entre los 5 y 12 años, provenientes de familias dedicadas principalmente a actividades agropecuarias.

Con base en lo anterior, la hipótesis central sugiera que el diseño y la implementación de una guía metodológica (secuencia didáctica) acompañada del recurso libro álbum dirigido a los estudiantes de primaria de la Escuela Nueva del Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro” sede “N” puede contribuir significativamente al desarrollo de habilidades de lectura crítica. Del mismo modo, el objetivo es diseñar e implementar una guía metodológica (secuencia didáctica) acompañada del recurso libro álbum para el desarrollo de habilidades de lectura crítica en los estudiantes de primaria en la Escuela Rural Varia del Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro” de Guaca (S.S), sede “N”.

METODOLOGÍA

La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo, orientado a comprender y transformar una realidad educativa específica, en este caso, el desarrollo de habilidades de lectura crítica en un contexto rural multigrado. Según Hernández y Mendoza (2018), el enfoque cualitativo permite explorar fenómenos desde la perspectiva de los actores implicados, logrando una interpretación profunda de las dinámicas sociales y educativas. El diseño utilizado fue el de investigación-acción (Contreras et al., 2016), dado su propósito de transformar las prácticas educativas mediante la implementación de una secuencia didáctica basada en el libro-álbum digital. Este diseño, además, facilitó la interacción entre el investigador y los estudiantes, promoviendo un proceso participativo que conectó teoría y práctica. La población de estudio estuvo conformada por 13 estudiantes de la Escuela Rural Varia, adscrita al Instituto Técnico Agropecuario “Nuestra Señora del Socorro”, en Guaca, Santander. Los participantes, de edades entre 5 y 12 años, fueron seleccionados mediante un muestreo intencional, como lo proponen Hernández y Mendoza (2018), considerando criterios como la pertenencia a aulas multigrado y su disposición para participar en la investigación.

Los instrumentos incluyen una prueba piloto, diseñada para explorar las preferencias y hábitos de lectura de los estudiantes mediante preguntas abiertas relacionadas con acceso, frecuencia y acompañamiento en la lectura; una prueba diagnóstica, que evaluó los niveles de comprensión lectora en diferentes grados; y finalmente, una prueba final, que midió el avance en las habilidades de lectura



crítica y comprensión lectora después de implementar la secuencia didáctica, ajustada a los niveles y necesidades de cada grado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Diagnóstico

La aplicación de la prueba diagnóstica permite identificar los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes. A continuación, se presentan los resultados.

Prueba de lectura para preescolar y primero

Para esto, los grados preescolares y primero trabajaron con el texto narrativo: “El arbolito enano”, de Humberto Jarrín B; la prueba se componía de nueve preguntas abiertas: las primeras cuatro correspondían al nivel literal; dos al nivel inferencial y tres para el nivel crítico intertextual. El cuestionario se aplicó a un estudiante de preescolar y a cuatro estudiantes de primero, para ello se asignaron códigos de acuerdo con el orden de lista, siendo E01 el niño de preescolar y E02, E03, E04, E05 los niños de primer grado, tal como se expresa en la siguiente rejilla de evaluación que fue adaptada del documento N° 13 “Aprender y jugar”, instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición. Seguido de la rejilla de evaluación, se evidencia la gráfica de los resultados teniendo en cuenta las respuestas de los niños y niñas de preescolar y primero.

Tabla 1. Prueba diagnóstica de preescolar y primero

Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
LITERAL	1. ¿Qué personajes se pueden ver en la caratula del libro?	El estudiante da cuenta de los personajes presentes en el texto, así como de las emociones, sentimientos y deseos de los mismos.	E01, E02, E03, E04, E05	
	2. De acuerdo a la lectura ¿Quién escribió el texto?	El estudiante menciona el autor del texto	E02, E04, E05	E01, E03
	3. ¿Qué fue lo que vio el arbolito apenas se asomó?	El estudiante recupera información explícita en el texto.	E01, E02, E03, E04, E05	
	4. ¿Cómo era el arbolito?	Recupera información explícita en el texto.	E02, E04, E05	E01, E03
inferencial	5. ¿Cuál crees que es el sueño del arbolito?	El niño identifica la situación conflictiva del personaje	E01, E02, E04, E05	E03
	6. Crees que el arbolito cumplirá su sueño	Recupera información implícita en el texto.	E04, E05	E01, E02, E03

	7. ¿Cómo crees que se siente el arbolito al escuchar los comentarios de sus compañeros y por qué?	El niño reconoce que una situación puede generar sentimientos o emociones contradictorias	E04, E05	E01, E02, E03	
Crítico e intertextual	8. ¿Que intenta decirle el sapo al arbolito con la frase “No les parece que ya es hora de aceptar las cosas como son?”	Expresa su posición personal frente a la frase “no les parece que ya es hora de aceptar las cosas como son”		E01, E02, E03, E04, E05	
	9. Crees que el arbolito entendió el mensaje del sapo? ¿Por qué?	El niño usa su discurso para informar lo que pasa en el cuento.	E04	E01, E02, E03, E05	

Para efectos de un ejercicio de análisis en torno a la rejilla de registro sobre los niveles de lectura, se aprecia en el registro que para el nivel literal los sujetos de estudio manifiestan una observación adecuada respecto a identificar personajes (pregunta 1), comprender alguna emoción y conectar con ellos; de igual manera, pueden retener alguna información explícita descrita en el texto referente a un evento específico (pregunta 3). Sin embargo, en preguntas referentes a retener nombres de autor de la obra o tenerlos en cuenta al momento de leer la portada (pregunta 2), solo tres estudiantes de los cinco (EO2, EO4 y EO5) tuvieron en cuenta -o retuvieron- el nombre del autor del texto; de igual manera, para la pregunta referente a lograr configurar a partir de una descripción a los personajes (pregunta 4), se evidenció una dificultad por parte del sujeto EO1 de preescolar y del sujeto EO3 de primero de primaria, respectivamente. Situación que sugiere para el sujeto EO1 un proceso lector que todavía puede percibirse como esperado apuntando a continuar, o ampliar, el proceso lector que lleva. Aspecto de igual forma perceptible para el sujeto EO3, quien ya va en un grado superior, pero que por otra parte necesita reforzar su proceso lector para desarrollar las habilidades y capacidades en torno a su nivel literal de lectura.

Por otra parte, para el nivel inferencial, menos de la mitad de los sujetos estuvieron acertados y manifestaron un buen desarrollo de este nivel lector. Aspecto que devela una deficiencia en torno a este nivel importante, ya que en preguntas referentes a crear supuestos sobre eventos o emociones que determinen la historia del personaje (preguntas 6, 7), tres de los sujetos de la prueba (EO1, EO3 y EO2) manifestaron deficiencias a la hora de crear estos supuestos e interpretaciones de acuerdo con el contenido del texto.

Finalmente, para el nivel crítico intertextual, se evidencia una deficiencia por parte de todos los sujetos para comprender el enunciado de la pregunta 8 y tener una posición crítica ante el mismo; solo el sujeto EO4 en la pregunta 9 pudo expresar un pensamiento crítico coherente con la historia y sus experiencias de lectura.

Prueba diagnóstica grado segundo y tercero

La prueba del grado segundo consistió en la lectura de una narración en primera persona titulada “Sueños que soñamos” tomado del cuadernillo de lenguaje ICFES saber 3°. Esta prueba estaba conformada por ocho ítems, dentro de los cuales los primeros cuatro corresponden al nivel literal, los siguientes tres al nivel inferencial y el último al nivel crítico intertextual y se aplicó a 1 estudiante del grado segundo y 2 del grado tercero.

Tabla 2. Prueba diagnóstica de segundo y tercero

Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
Literal	1. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?	Recuerda hechos y detalles del texto leído.	E06, e07, e08	
	2. En el texto ¿qué personaje dice: “solo tienes que volar y llevarnos a casa”?	Recupera información explícita en el texto.	E06, e07, e08	
	3. ¿Dónde estaban Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?	Recupera información explícita en el texto.	E06, e07, e08	
	4. ¿Cómo se llamaba el perro de Rafael?	Recupera información explícita en el texto.	E06, e07, e08	
Inferencial	5. ¿Por qué antes de despertar, Rafael sintió la nube muy cerca, fría, húmeda y peluda?	Reconoce relaciones de causa- efecto	E07, e08	E06
	6. Según el texto, ¿Rafael volaba por encima de una ciudad o de un campo?	Recupera información implícita en el texto.	E06, e07, e08	
	7. Enumera de 1 a 4 los eventos, según el orden en el que ocurrieron. Encuentro con los amigos Rafa despierta La nube persigue a rafa y sus amigos Vuelo por encima de casas, corrales y montañas	Comprende la secuencia de sucesos.	E07, e08	E06
	8. En el texto, Sony la mascota de Rafael estaba en su habitación mientras él dormía. ¿crees que es apropiado dormir con mascotas? ¿por qué?	Expresa su posición personal frente a un tema	E06, e07	E08



En lo referente a la prueba sobre capacidades lectoras realizada a tres estudiantes: uno de segundo (EO6) y dos de tercero (EO7; EO8), se puede interpretar que para el nivel literal todos los estudiantes evidenciaron un buen desempeño lector sobre esta capacidad lectora, puesto que todos los estudiantes demostraron recordar hechos y diálogos de algunos personajes (preguntas 1 y 2 respectivamente), así como también podían recordar lugares y nombres descritos en el texto (preguntas 3 y 4 respectivamente).

Por otro lado, para el nivel inferencial se evidenció una dificultad por parte del sujeto EO6 (de segundo de primaria) para proyectar, recordar y relacionar hechos en torno a las emociones o acciones de personajes (preguntas 5); de igual manera, el sujeto EO6 manifestó dificultad para reconstruir los hechos y las acciones del texto (pregunta 6) de una forma organizada y coherente con la lectura; aspecto que se contempla con un déficit de la capacidad para relacionar sus saberes previos con la con la información dada por el texto, así como una dificultad para llegar a conclusiones basadas en hipótesis y supuestos; lo que sugiere aplicar estrategias que incidan en promover el nivel inferencial en el estudiante y así desarrollar de una manera integral las competencias lectoras.

Finalmente, para el nivel crítico intertextual se evidencian, por parte de los sujetos EO6 y EO7, buenas competencias lectoras para este nivel, logrando manifestar una posición crítica y coherente ante el texto y las situaciones de los personajes relacionadas con su entorno. Sin embargo, el sujeto EO8 (de tercero de primaria) expresó dificultades para expresar su opinión respecto a la pregunta 8 "¿Crees que es apropiado dormir con mascotas?" "¿Por qué?", relacionada entre el tema planteado en el texto "Sueños que soñamos" y su manera de percibirse ante esas mismas situaciones, lo que se deduce como un bajo desarrollo para lograr construir una valoración sobre el texto y una posición crítica ante el mismo, ya que al parecer no logra situarse entre la aceptación y la negación que se le propone en la pregunta, por lo que se carece de argumentos y contra argumentos que puedan ayudarle a llegar a construir una postura crítica.

Prueba diagnóstica grado quinto

La prueba del grado quinto consistió en la lectura de un texto titulado "Lluvia mandada" Tomado de: La tierra, el cielo y más allá. Una expedición al cosmos (2017). Fundación secretos para contar. Medellín, Colombia. Esta prueba estaba conformada por 6 ítems, de los cuales los dos primeros



corresponden al nivel literal, el tercero y cuarto al nivel inferencial y el quinto y sexto al nivel crítico intertextual. Esta prueba se aplicó a los 3 estudiantes del grado 5°.

Tabla 3. Prueba diagnóstica de quinto

Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
Literal	1. Según el texto Dabeiba enseñó a los catíos a a. Perderse entre las nubes. b. Cocinar con yuca y maíz c. Fabricar ollas de barro d. Crear lluvias y tormentas.	Ubica información puntual del texto	E09, E11,	E10
	2. Luego de subir al cerro León, Dabeiba a. Se perdió entre las nubes y subió al cielo b. Se hizo maestra de los indígenas catíos c. Enseño a sus hermanos a sembrar y a tejer d. Pintó de colores sus dientes y su cuerpo	Ubica información puntual del texto	E09, E10, E11	
inferencial	3. En el texto, la expresión “no para hacer daño” se refiere a a. Los castigos que recibía el pueblo catío. b. La fuerza destructora de las tormentas c. La maldad de Dabeiba y de su padre d. Las fuertes corrientes de las quebradas.	Relaciona información para hacer inferencia de lo leído.	E09, E11	E10
	4. Del texto se puede concluir que Dabeiba a. Era la hija favorita del señor del cielo b. Enseñó a sus hermanos secretos prohibidos c. Nunca regresó junto a sus hermanos catíos. d. Se transformó en agua de lluvia y de tormenta.	Relaciona información para hacer inferencia de lo leído.	E09, E11	E10
	5. Del regreso de Dabeiba al cielo por orden de su padre, se puede decir que a. Su padre estaba decepcionado por su labor. b. Sus hermanos eran desagradecidos con ella c. Sus labores debían continuar en otro pueblo. a. Su pueblo ya no la necesitaba para sobrevivir.	Evalúa y reflexiona acerca de los contenidos del texto.		E09, E10, E11
Crítico				

Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
	6. Según la manera como finaliza la historia, puede afirmarse que para los indígenas catíos a. La gente ha olvidado el poder de la lluvia y de las tormentas. b. La desaparición de Dabeiba en un misterio aún sin resolver. c. Es gracias a Dabeiba que las lluvias siguen llegando a la tierra. d. Dabeiba y su padre son los culpables del invierno en Antioquia.	Evalúa y reflexiona acerca de los contenidos del texto.		E09, E10, E11

Para el desarrollo de esta prueba, los estudiantes no mostraron mayores dificultades para responder preguntas de selección múltiple sobre información descrita literalmente en el texto, de cuales el sujeto E10 no contestó correctamente la pregunta 1, lo que evidencia que no se ha realizado una lectura profunda ni tampoco una comprensión coherente respecto a lo que se está leyendo, manifestando así un desempeño aceptable del sujeto E10 y bueno por parte de los sujetos E09 y E11, respectivamente. Respecto al nivel inferencial, los sujetos E09 y E11 manifestaron buen desempeño al responder preguntas de selección múltiple sobre relacionar información del texto que les permitiera realizar supuestos y construir una respuesta adecuada; sin embargo, el sujeto E10 continúa manifestando deficiencias en tomo a los niveles literal y ahora inferencial, ya que sus respuestas para las preguntas 3 y 4 fueron incorrectas al no efectuar relaciones entabladas por el texto ni tampoco lograr construir supuestos que le permitieran llegar a una lectura profunda y comprensiva; esta situación sugiere una intervención con estrategias que permitan promover este nivel de lectura.

Finalmente, para las preguntas 5 y 6, las cuales estaban orientadas a valorar el nivel crítico intertextual de los estudiantes respecto a evaluar y reflexionar sobre el contenido del texto, todos los sujetos de prueba manifestaron deficiencias para lograr construir una posición crítica ante el texto, puesto que no lograron construir correctamente una opinión y punto de vista apoyada por la información dada para la respuesta. Este aspecto genera dudas e inseguridad y ausencia de argumentos al momento de adoptar una posición crítica y coherente sobre el texto, lo que permitió establecer la necesidad de mejores estrategias para llevar a cabo el buen desarrollo de las capacidades lectoras, y sobre todo en los niveles inferenciales y crítico intertextual, respectivamente.

Libro Álbum para el desarrollo de habilidades de lectura crítica

Leer aprendiendo y aprender jugando: el libro álbum para divertirse

Población objetiva: estudiantes distribuidos en los grados Preescolar, 1º, 2º, 3º y 5. 11 estudiantes.

Objetivo: Diseñar una secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades para la lectura crítica, utilizando como recurso el libro álbum y las TIC.

El trabajo con el aplicativo mundoprimeria.com

Los diarios de campo aportan datos interesantes alrededor del trabajo presentado a nivel interactividad y dinamización con las actividades implementadas. El campo tecnológico de la secuencia didáctica siempre estuvo pensado como artífice para desembocar a la relación estudiantes-tecnologías donde se pusieran en práctica un conjunto de habilidades adicionales a las lectoras, y son, las habilidades digitales. Aunque es importante advertir que no fueron objetivo de investigación profundizar en dichas habilidades, sí se llegaron a desarrollar cierta asociación de ideas entre la lectura y el mundo digital toda vez que, el propio aplicativo demandó cierta comprensión de su composición antes de dar inicio al desarrollo de las actividades, de modo que los ritmos de aprendizaje estuvieron principalmente potenciados por la interactividad.

El aplicativo mundoweb.com actúa como un blog gratuito y especialmente diseñado con contenido educativo y atractivo para la población infantil en general, quienes cuentan con la facilidad de realizar actividades alusivas a diversas áreas del conocimiento (escolar) en virtud de recrear campos complementarios para el aprendizaje. La primera actividad sirvió de base para explicar los componentes generales del aplicativo, resaltando los cuentos y los juegos como fuentes principales de evaluación según su desempeño, sin olvidar la implicación del trabajo interactivo con la socialización de los talleres.

Si bien es cierto que fue difícil controlar la caída de la página web en algunos momentos de la secuencia didáctica por motivos de conectividad, también lo es que mundoweb.com aportó contenidos audiovisuales e interactivos que fueron transformados bajo un marco didáctico con enfoque hacia el carácter activo del pensamiento crítico, tal como se sustenta más adelante.

El libro álbum fue una representación importante de literatura y gráfico. De hecho, el aplicativo en sí mismo contó con propiedades de interacción enriqueciendo la lectura con admiración dado que, la



facultad de elegir la lectura a través de audiolibro, videocuento o cuento interactivo conllevó a cierta sensibilidad lingüística en casi todos los estudiantes que participaron, al punto de llegar a concebir una noción abarcadora del cuento para mayor identificación de los elementos que lo constituyen. Esta fue, pues, la máxima propiedad conseguida por el libro álbum en la secuencia didáctica, de manera que cada taller evocó hacia todo un conjunto de experiencias significativas alrededor de la lectura.

Las experiencias y la participación de los estudiantes

A principio de la secuencia didáctica los participantes se encontraban a la expectativa de encontrar actividades interactivas que pusieran a prueba sus principales intereses alrededor de las tecnologías, especialmente los niños de grado 5°. Tras las lecturas implicadas en la primera “Las frutas”, estudiantes de grados inferiores (preescolar, 1° y 2°) fueron los primeros en expresar preguntas alrededor de los cuentos, y, de los juegos después de cada lectura.

Para afinar modos de operar en la web, la docente explicó y retroalimentó -cada que fue necesario- los aspectos procedimentales y de evaluación que están implicados en el desempeño con los recursos tecnológicos. De esta manera, los niños colocaron sus propias ideas al servicio del aprendizaje, pero más parecía concentrarse en el uso correcto de los recursos y materiales. Por esta razón, las actividades siguientes como “La música: Mozart”, y, “Tipo de texto: las adivinanzas” afianzaron sus ideas y expectativas hacia el cumplimiento de metas didácticas.

La primera de ellas incentivó a un sentido más particular de la lectura sobre Mozart ya que los principales interrogantes conllevaban memorizar datos específicos sobre el personaje, y con este último, descubrir modos de hacer y sentir su arte: la música. En consecuencia, el requisito de la retención de información particular contenida en las lecturas y de los videos presenciados en los talleres, fueron el tema principal de retroalimentación en la segunda y tercera parte de la actividad. De este modo, la idea de memorización como fundamento para la lectura cerró el segundo taller, pero desembocó a la producción oral de preguntas complejas y respuestas eficientes en el resto de la secuencia didáctica eventualmente.

La memorización como principal dato para la lectura, motivó a los estudiantes a llevar a cabo un desarrollo más integral de sus propias capacidades. La actividad número tres “Los animales: el ornitorrinco” implicó todo un reto de atención y concentración tanto para aspectos generales como



particulares de la información presentada de las lecturas, y, en especial, sobre el ornitorrinco ya que el entregable final implicó trabajo manual a partir de materiales didácticos.

Los primeros en interesarse en las características biológicas/fisiológicas fueron los estudiantes de 1º, 2º y 5º quienes evocaron la mayor parte de los detalles que tendrían que construirse en el material entregable, y, en consecuencia, los demás compañeros en sus respectivos grupos aprendieron a complementar su información tomando prestados algunos datos de la retroalimentación.

Para este momento de la secuencia didáctica, ya los niños y la docente habían generado todo un ambiente de trabajo. Se establecieron ritmos, parámetros y delimitaciones relevantes cuando se trató de los momentos tecnológicos-didácticos, como lo son el tablero digital, el libro álbum, el aplicativo e incluso algunas herramientas office que ayudaron en la demostración de saberes de los estudiantes. La actividad “Los órganos: el corazón” tuvo una función transversal para la secuencia didáctica. Su propósito inició siendo el desarrollo de habilidades instruccionales y orales, pero en la realidad sirvió como punto de anclaje para capacidades de retención de información que se convirtieron más bien en nuevas destrezas debido a que, al menos los estudiantes de 1º, 2º y 5º llegaron a caracterizar de manera minuciosa y detallada cuáles son las cualidades estructurales del corazón humano, teniendo en cuenta, incluso, su función más contribuyente para el organismo.

En consecuencia, la producción textual y los objetivos comunicativos se volvieron elementales en el desempeño de la mayoría de los estudiantes. Por ejemplo, el ejercicio productivo del taller “Las fábulas” implicó la máxima concentración y habilidades de interpretación de los niños cuando los videos expositivos dinamizaron el sentido más funcional y estructural de las fábulas como principal literatura infantil. Solicitar identificar información literal de las fábulas escogidas, además de separar el inicio, desarrollo, final y moraleja para, posteriormente, rehacer una historia nueva, se convirtió en la tarea más compleja durante la secuencia. Sin embargo, el carácter dinámico del ejercicio flexibilizó a los grupos conformados, dejando entrever sus nuevas destrezas para atender y memorizar datos al tiempo que, son capaces de ubicarse en una nueva perspectiva para cumplir con el objetivo propuesto.

Una observación peculiar se centró en los estudiantes de 1º y 2º que, a diferencia del resto de participantes, se les vio mayor facilidad para recordar aspectos importantes de los personajes principales, los cuáles usaron como eje catalizador de una nueva trama, y, por tanto, nuevo contexto



alrededor de los mismos personajes que ahora cuentan con distintos nombres. Por su lado, estudiantes de grados superiores se inclinaron más por re-configurar una nueva moraleja, lo cual implicó un cambio radical de personajes, sin conservar otros elementos esenciales de la fábula original.

Evaluación del desarrollo de las habilidades de lectura crítica

La aplicación de la evaluación permite conocer el desarrollo de las habilidades de lectura crítica después de la aplicación. A continuación, se presentan los resultados.

Post test grado preescolar y primero

Tabla 4. Posttest grado preescolar y primero

Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
Literal	1. ¿De quién se habla en el cuento? Encierra la opción correcta.	El estudiante da cuenta de la idea principal del texto y sus personajes.	E01, E03, E05	E02, E04,
	2. ¿Donde vivía el avioncito? Colorea la opción correcta	El estudiante identifica información explícita en el texto.	E01, E03	E02, E04, E05
	3. Los animales a los que vio primero el avioncito fue a	El estudiante recupera información explícita en el texto.	E01, E03, E05	E02, E04,
inferencial	4. ¿Cuál crees que es el sueño del avioncito?	El niño identifica la situación conflictiva del personaje	E01, E03, E05	E02, E04,
	5. ¿Crees que el avioncito cumplirá su sueño?	El niño identifica y diferencia situaciones de la historia.	E01, E03, E05	E02, E04,
	6. Colorea la cara que muestra cómo se siente el avioncito cuando aprendió a volar	El niño reconoce que una situación puede generar sentimientos o emociones contradictorias	E01, E03, E05	E02, E04,
Crítico e intertextual	7. Si el avioncito tiene alas como sus amigos voladores, ¿después de intentarlo podrá volar como ellos?	Expresa su posición personal frente a un interrogante	E01, E03, E05	E02, E04,
	8. Por qué crees que el avioncito, aunque tiene alas no puede volar como sus amigos voladores	El niño usa su discurso para informar lo que pasa en el cuento.	E01, E03, E05	E02, E04,
	9 ¿Qué necesitará el avioncito para aprender a volar?	El niño responde con sus propias palabras y argumentos preguntas	E01, E03, E05	E02, E04,



Nivel de Pregunta comprensión	Indicadores	Si	No
	alrededor de lo que pasa en el cuento.		

Para efectos de un ejercicio de análisis en torno a la rejilla de registro sobre los niveles de lectura del post test; para evaluar a los estudiantes en los tres niveles de lectura literal, inferencial, intertextual. De esto se aprecia en el registro que para el nivel literal los sujetos de estudio (estudiantes de preescolar y primero) manifiestan una observación coherente respecto a identificar la idea principal del texto y sus personajes, así como comprender alguna emoción y conectarse con ellos; recuperar e identificar información explícita en el texto; no presentaron problema en este tipo de temáticas, ya que pueden discriminar la información que se les solicita del texto.

Del mismo modo, en el nivel inferencial, los sujetos de estudio demostraron un excelente desarrollo en este nivel lector. En las preguntas planteadas los estudiantes debían identificar y diferenciar diversas situaciones conflictivas del personaje, como aquellas que generan sentimientos o emociones contradictorias; y en todos los casos los estudiantes pudieron diferenciar y discriminar la información de manera correcta.

Finalmente, para el nivel crítico e intertextual, se evidencia que los estudiantes comprenden el enunciado de las preguntas y, en comparación con el prest test y luego de los ejercicios realizados para afianzar la lectura, los sujetos de estudio pueden establecer un pensamiento crítico frente a lo planteado y dar respuestas acordes a la historia y las experiencias de la lectura planteadas, siendo coherentes y expresando sus pensamientos.

Post test grado segundo y tercero

Tabla 5. Postest grado segundo y tercero

Nivel de Pregunta comprensión	Indicadores	Si	No
LITERAL			
1. ¿Dónde cayó la semilla?	Recuerda hechos y detalles del texto leído.	E06, E07, E08	
a) Entre las hojas			
b) En el camino			
c) Entre las rocas			
2. ¿A quién fue a ver el pajarito?	Recupera información explícita en el texto.	E06, E07, E08	
a) A la madre tierra			
b) A las hojas			
c) A la madre semilla			
3. ¿Cómo tomó fuerza la semilla?	Recupera información explícita en el texto.	E06, e07, E08	
a) Con el sol y con el viento			



Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
Inferencial	b) Con el agua y el viento			
	c) Con el agua y el sol			
	4. ¿Qué parecían las hojas?	Reconoce relaciones de causa- efecto	E06, E07, E08	
	a) Dos piedras preciosas			
	b) Dos ojitos verdes			
	c) Dos ojitos azules			
Inferencial	5. ¿De que color eran los pétalos de la flor que brotó?	Recupera información implícita en el texto.	E06, E07, E08	
	a) Blancos			
	b) Rojos			
	c) Amarillos			
	6. ¿Qué flor era la que nació?	Recupera información implícita en el texto.	E06, E07, E08	
	a) Un girasol			
Critico	b) Una margarita			
	c) Una rosa			
	7. ¿Por qué crees que la semilla pensaba que nunca iba a ser una planta?	Expresa su posición personal frente a un tema	E06, E07, E08	
	a) Porque estaba muy triste.			
	b) Porque no tenía agua, tierra o sol.			
	c) Porque era una semilla muy pequeña.			
Critico	8. ¿Crees que sin la ayuda la semilla hubiera llegado a ser una gran flor?	Expresa su posición personal frente a un tema	E06, E07 E08	
	a) Si			
	b) No			
	Expresa tus razones.			

Para el posttest de los grados segundo y tercero se proponen nueve preguntas de selección múltiple, con las cuales se evaluará a los estudiantes en los tres niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica luego de aplicada la secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades para la lectura crítica; de esto se infiere que los estudiantes en el componente lectura literal no presentan dificultades para comprender y responder las preguntas planteadas, ya que todos respondieron correctamente, evidenciando así una comprensión coherente y una lectura profunda de la historia planteada y puede relacionar el texto con las preguntas.

Así mismo, en la lectura inferencial, se pudieron evidenciar, en comparación al pretest, mejoras para relacionar información del texto que les permite realizar supuesto y llegar a construir una respuesta coherente y adecuada; resaltando la mejoría de todos los estudiantes y de aquel estudiante que presentaba dificultades en este componente, para reconstruir los hechos y las acciones del texto. Se evidencia que puede crear relaciones expuestas por el texto y supuestos que le permitían llegar a una

lectura más profunda y analítica del texto, que le permiten responder correctamente las preguntas planteadas sin presentar ninguna falla o error.

Finalmente, en el componente crítico se evidencia que las competencias lectoras han mejorado significativamente. Los estudiantes son capaces de manifestar y dar una razón a sus elecciones en relación con los personajes y las situaciones expuestas en el texto y su relación con el entorno; aunque el sujeto E08 presenta unas pequeñas dificultades para expresar sus razones en cuanto a redacción y relación con el entorno, pero se evidencia su evolución en relación con la prueba anterior en esta pregunta si se evidenció una postura crítica y estableció argumentos para sostener esta postura.

Postest grado quinto

Tabla 6. Postest de quinto

Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
Lectura literal	2. El esquema que mejor representa lo que le ocurrió a Trueno Ardiente en la historia es:	Ubica información puntual del texto.	E09, E10, E11,	
	4. En el texto, el personaje que no acepta ni danzas, ni plegarias, ni cantos pidiendo agua y semillas para fertilizar la tierra, es:	Ubica información puntual del texto	E09, E10, E11	
	a. Gran jefe. b. Trueno Ardiente. c. Pluma Suave. b) Gran Espíritu.			
	6. Según el texto, para que se acaben la sequía y la hambruna en la Gran Llanura se necesita que los miembros de la tribu se arrepientan de sus injusticias y luego: a) ofrezcan un sacrificio de honor y perdón a Gran Espíritu. b) siembren algunos trozos de los huesos de Pluma Suave. c) invoquen la ayuda de otros dioses más poderosos que Gran Espíritu. d) siembren semillas traídas del bosque donde murió Pluma Suave.	Ubica información puntual del texto	E09, E10, E11	
	1. El primer párrafo, lo escrito en letra cursiva a. presenta anticipadamente cuál será el desenlace del relato. b. especifica cuáles personajes participarán en el relato.	Relaciona información para hacer inferencia de lo leído.	E09, E10, E11	



Nivel de comprensión	Pregunta	Indicadores	Si	No
Lectura inferencial	c. explica la manera como se va a desarrollar la trama de la historia.			
	d. introduce un comentario del narrador acerca del origen de este relato.			
	3. En el primer párrafo del texto, palabras como, “fue acusado”, “soportó” y “apareció” indican que los hechos A. ya ocurrieron. B. están ocurriendo. C. pronto ocurrirán. D. podrían ocurrir.	Relaciona información para hacer inferencia de lo leído.	E09, E10, E11	
	7. Por la manera como se presenta la información, se puede afirmar que el texto es A. narrativo. B. explicativo. C. argumentativo. D. publicitario.	Relaciona información para hacer inferencia de lo leído.	E09, E10, E11	
Lectura crítica.	1. En el texto, la expresión, “No te desesperes, Pluma Suave” la dice A. Rama Firme. B. Trueno Ardiente. C. Gran Espíritu. D. Padre Sol.	Evalúa y reflexiona acerca de los contenidos del texto.	E09, E10, E11,	
	8. Para buscar el apoyo del colegio tú escribirías A. una carta. B. un informe. C. un cuento. D. un afiche.	Evalúa y reflexiona acerca de los contenidos del texto.	E09, E10, E11	
	9. Para lograr obtener el apoyo del colegio, en el texto se debe principalmente A. suplicar. B. explicar. C. solicitar. D. informar.	Evalúa y reflexiona acerca de los contenidos del texto.	E09, E11	E10

Para el post test del grado quinto se proponen nueve preguntas de selección múltiple con única respuesta, con las cuales se evaluará a los estudiantes en los tres niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica luego de aplicada la secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades para la lectura crítica; de esto se concluye que los estudiantes en el componente semántico, lectura literal, no presentan dificultades para resolver las preguntas propuestas; se evidencia que han realizada una lectura



profunda y tienen una comprensión coherente en relación a lo que están leyendo y cómo lo relacionan con las preguntas proporcionadas correctamente.

En el componente sintáctico, la lectura inferencial, se destacan, en comparación al pretest, mejoras para relacionar información del texto que les permite realizar supuesto y llegar a construir una respuesta coherente y adecuada; resaltando la mejoría del estudiante E10, el cual presentaba dificultades en este componente, al no crear relaciones expuestas por el texto, así como la dificultad que presentaba para crear supuestos que le permitían llegar a una lectura más profunda y analítica del texto. En este test pudo analizar estos componentes y llegar a una respuesta satisfactoria, aunque si necesitó un poco más de tiempo en comparación con sus compañeros, sus respuestas fueron correctas.

Finalmente, respecto al nivel crítico donde se buscaba que los estudiantes evaluaran y reflexionaran sobre el contenido del texto, solo el sujeto E10 presentó problemas para lograr construir una posición crítica ante el texto, puesto que no lograron construir correctamente una opinión y punto de vista apoyada por la información dada para responder la última pregunta, la cual buscaba que los estudiantes reconocieran el acto discursivo que debe caracterizar el escrito. Se presentó una falencia por parte del E10 que respondió incorrectamente. Las otras preguntas no presentaron problemas para los estudiantes, en las cuales se buscaba que ellos reconocieran el tipo de texto adecuado a la situación de comunicación.

DISCUSIÓN

Los objetivos de investigación establecieron determinadamente un esfuerzo concentrado por encontrar modos de desarrollar habilidades de lectura crítica en los estudiantes de primaria de la Escuela Nueva del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Rosario (Sede N), siempre apoyados mediante la implementación del libro-álbum como principal recurso didáctico, pues tal como mencionan Enríquez et al. (2020), esta herramienta de trabajo dinamiza el lenguaje a través de una relación estética con el mundo, pero bajo la intención de interpretarlo más allá de lo argumental y lo temático.

El proceso diagnóstico reveló desde un principio cierta brecha entre los estudiantes y la lectura en la medida que perciben de los textos un objeto difícil de comprender, salvo que contengan imágenes orientadoras o que la docente se encargue del dictado. Estas apreciaciones fueron comprobadas en los resultados de las pruebas de lectura que inmediatamente arrojaron resultados negativos en la capacidad de establecer posiciones críticas o de aceptar o rechazar nuevas perspectivas. Los métodos de evaluación



estuvieron acordes a la demostración de preconceptos y participación, elementos que atravesaron con ímpetu el desarrollo de cada actividad a la hora de jugar y evaluar.

El estado de habilidades lectoras de los estudiantes antes de la implementación de la secuencia didáctica llamó la atención, especialmente cuando casi ningún niño estableció criterios para tomar una posición crítica ante la lectura, o por lo menos para aceptar o negar nuevas perspectivas respecto a las temáticas e historias tratadas durante el diagnóstico, aunque no se debe negar la certeza de algunos estudiantes de 2° y 3° que lograron proyectar relaciones o supuestos de las lecturas. No obstante, las alarmas se encendieron al dar cuenta que las dificultades de velocidad y calidad de la lectura se caracterizaron al notar que la mayoría de los estudiantes de 2°, 3° y 5°, a pesar de demostrar habilidades inferenciales, no conseguían un ritmo de lectura basado en la memorización adecuada, y aún más, en la capacidad de situarse o contextualizarse en la lectura, quizá por implicaciones visuales o de estilos de lectura inadecuados.

La combinación de las historias con la ficción, como son los cuentos y las fábulas, son muy atractivos para los niños, porque les permite transformar la realidad y emplear su imaginación para comprender cómo funciona el mundo; todo esto gana una mayor fuerza cuando las historias incluyen imágenes, ilustraciones o dibujos que permiten asimilar la historia para complementar el texto. Se identifica que los cuentos y las fábulas, al ser un tipo de lectura ligera, ser textos cortos y de fácil análisis para la edad de los niños son las que más leen, les ayudan, promueven la reflexión, la creatividad y estimulan la memoria, muy contrario a una novela que sería más extensa y un poco más pesada para ser analizadas por algunos de ellos como los libros álbum.

El diseño de la secuencia didáctica estuvo pensado desde el principio para fortalecer habilidades en lectura crítica de los estudiantes de primaria de la Escuela Nueva del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro (Sede N), a través de tecnologías de la información y la comunicación que ofrezcan facilidades y recursos interesantes a la hora de atender a ciertas falencias percibidas desde el aula, y luego comprobadas en el diagnóstico. La valoración de las temáticas por parte de los estudiantes se hizo evidente en su participación, pues fue precisamente el carácter activo con el que se desarrollaron lo que facilitó no sólo la comprensión de mundoweb.com, sino también su admiración y dominio ante las posibilidades de interacción. Estas características aparecieron como factor en común



en casi todos los talleres aplicados de la secuencia didáctica, potenciando el enriquecimiento de los saberes por medio de la socialización y la práctica con materiales físicos que ayudaron a complementar dudas o interrogantes que aparecieron en el proceso. En este sentido, tal como mencionaron Montilla y Arrieta (2015), la tecnologización didáctica en la educación del mundo de hoy se ha convertido en objetivo principal del diseño de actividades cada vez más comprometidas con el desarrollo de destrezas cognitivas y el aprendizaje significativo.

La aplicación de la secuencia didáctica implicó la mirada investigadora de la docente, quien, además de funcionar como mediadora entre las actividades y los estudiantes, también definió en la observación cualitativa todo un arsenal de análisis y síntesis del desempeño y el desarrollo de actividades. En este sentido, el análisis de los resultados que se describen a continuación se basa en los datos obtenidos a partir del diagnóstico y el posttest, pero también se tomará en consideración la información contextual proporcionada por el diario de campo en virtud de contrastar la práctica pedagógica generada con la teoría educativa que rige los lineamientos de las actividades.

Los fundamentos didácticos que suponen un saber en línea a las actividades de la secuencia didáctica fueron considerados desde Barraza (2020) como un modelo de estrategias basadas en la estructuración de un inicio, desarrollo y final de actividades educativas siempre y cuando se vean ajustadas a una perspectiva solidaria con el aula, pues la flexibilización de sus temáticas se convierte en la flexibilización de sus recursos para abordar nuevos conocimientos. En este sentido, los grandes pasos y reconocimientos educativos sobre las nuevas tecnologías para el siglo XXI, dan lugar a una constante innovación del quehacer docente que, para efectos de esta investigación, se inclinó por incluir herramientas y recursos multimedia, aplicativos web, herramientas ofimáticas y dispositivos de video y audio como materiales por excelencia para potenciar la lectura de los niños, especialmente la lectura crítica.

En vista de promover e incentivar al pensamiento crítico, las tecnologías y recursos digitales fueron un aspecto fundamental. Esta propuesta buscó una relación tecnologías-lectura crítica en estudiantes en edades escolares, de manera que el diseño suministrado propició el estímulo de procesos cognoscitivos en participantes que desde un principio fijaron especial atención en la puesta en práctica de mundoprimeria.com como el espacio central de interactividad y asociación para el aprendizaje. Estos



elementos llegaron a provocar cohesión en los estilos y ritmos de trabajo en el aula, especialmente para los estudiantes quienes se mostraron atentos ante nuevos aprendizajes y aún más activos para la resolución de problemas en grupo (Rioja y Silva, 2019).

Finalmente, los resultados de la implementación dejaron entrever todo un conjunto de esfuerzos por situarse en cada lectura realizada. Esto es el énfasis del quehacer educativo que facilitó la comprensión de textos, siempre ubicándose en imágenes, imágenes en movimiento, estímulos de audio y orientaciones pedagógicas que configuraron el motor para suscitar funciones cognitivas implicadas como la percepción, la memoria y la atención. Todas estas apreciaciones explican la actitud activa de los estudiantes, especialmente los grados 1°, 2° y 5°, quienes se mostraron altamente motivados durante la secuencia didáctica, aún más ante las actividades grupales y las actividades interactivas.

Los resultados del postest dejaron observar cierta capacidad adquirida para registrar niveles de lectura más estructurados, con precisiones plenas sobre los personajes y de la historia, así como también con la idea de identificar y discriminar información general de la particular. En este orden de ideas, el carácter crítico de la lectura fue atendido por el abordaje de habilidades que desarrolló destrezas cognitivas más afinadas y complementadas a las necesidades reales de los estudiantes, de allí que el nivel crítico e intertextual del postest apunte a la capacidad de establecer posiciones coherentes ante lo planteado, demostrando un pensamiento complejo ante el texto y la realidad.

La implementación del aplicativo, herramientas ofimáticas y demás recursos tecnológicos durante las actividades otorgaron elementos para constituir todo un ambiente de trabajo pedagógico, al tiempo que se aportaron insumos para tecnologizar los talleres, y, por tanto, las formas de proceder ante los ejercicios didácticos. En este orden de ideas, la secuencia didáctica se fundamentó en el desarrollo de capacidades y destrezas contenidas en la lectura crítica, y de allí mismo las experiencias más relevantes a la hora de facilitar recursos -y en especial recursos tecnológicos- para la lectura (Hoyos y Gallego, 2017). Consecuentemente, de las actividades emergieron relaciones de comprensión y se adaptaron estrategias visuales y auditivas de aprendizaje toda vez que, la manipulación de los objetos (físicos y virtuales), conllevó a una compleja situación que tuvo como característica en común la concentración y atención de los estudiantes, quienes fueron guiados bajo rubros lúdicos y flexibles.



En este orden de ideas, queda demostrado que un libro álbum basado en la buena utilización de recursos materiales y virtuales puede llegar a dinamizar tanto destrezas como dificultades, siempre y cuando, se plantee desde una perspectiva constructivista (Barraza, 2020). Así también, que el papel de las tecnologías en la investigación no sólo fue el de proveer con ciertos objetos virtuales de interacción, sino que se configuró como centro de atención para el trabajo individual y en grupo, generando así un impacto positivo en el aprovechamiento de la vida en la web, especialmente, para potenciar habilidades digitales al tiempo que se afinan competencias de lectura y discurso (Maturano et al., 2016).

CONCLUSIONES

Cada fase de esta investigación requirió un esfuerzo considerable, dado que en el contexto de la institución educativa en la que se llevó a cabo, se identificaron estudiantes con dificultades significativas para abordar la lectura. Estas dificultades incluían inseguridad al pronunciar palabras, falta de interpretación adecuada de los textos y ausencia de pensamientos divergentes durante el proceso lector. Ante esta situación, fue necesario diseñar estrategias pedagógicas que motivaran a los estudiantes a formular preguntas como: ¿quién es el personaje principal?, ¿qué intención tiene el lenguaje utilizado?, ¿quién es el autor? y ¿por qué ciertos temas se abordan en libros dirigidos a niños? Estas interrogantes buscaban fomentar una reflexión más profunda y crítica sobre los textos leídos.

El marco teórico de la investigación permitió fundamentar la creación de un Libro Álbum en formato digital, destacando sus propiedades interactivas, gráficas, y llamativas como herramientas pedagógicas para transformar la percepción negativa de la lectura y otorgarle un significado más positivo. Sin embargo, el contexto rural de la institución presentó limitaciones logísticas significativas, tales como el aislamiento geográfico, baja conectividad y escasez de recursos tecnológicos. A pesar de estas restricciones, el interés de los estudiantes por la experiencia tecnológica fue un factor motivacional clave que favoreció el desarrollo de las actividades planteadas.

Desde una perspectiva cualitativa, el marco metodológico se diseñó para abordar las problemáticas de lectura desde un enfoque contextual, reconociendo que el acto lector implica una inmersión en el contexto del lector. Esto permitió comprender el conjunto de experiencias y significados de los estudiantes, favoreciendo la implementación de estrategias que estimularan la creatividad y la imaginación. No obstante, el proceso diagnóstico inicial presentó desafíos, como la heterogeneidad de



los grados escolares y la diversidad de interpretaciones frente a una misma pregunta. El uso de rejillas de registro fue esencial para organizar y analizar la información, y la aplicación de la prueba diagnóstica permitió comprender los ritmos de trabajo de los estudiantes, consolidándose como una etapa clave para ajustar las actividades pedagógicas.

El uso de resúmenes y un sistema de calificación basado en estrellas al cierre de cada actividad resultó ser una herramienta eficaz para afianzar habilidades individuales, como la precisión en el uso de las palabras y la interpretación de significados implícitos. Estas estrategias contribuyeron a guiar el proceso pedagógico hacia la profundización de las reflexiones lectoras, promoviendo la emisión de juicios críticos y sentando las bases para una actitud autónoma y reflexiva frente a los textos y, por extensión, frente a la vida escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barraza, A. (ed.) (2020). *Modelos de secuencias didácticas*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Contreras, R., Eguia, J., y Solano, L. (2016). Investigación-acción como metodología para el diseño de un serious game. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), pp. 71-90.
doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.2.15624>
- Elera, A. y Senmache, R. (2017). *Niveles de comprensión lectora en los niños y niñas de cinco años del nivel inicial de la ciudad de Lambayeque*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
- Enríquez, M., Botina, P. y Ramírez, R. (2020). Comprensión Lectora A Través Del Libro Álbum En Escuela Unitaria. En: Eraso, M. y Ramírez, R. (Coords). *Didácticas De La Construcción Del Lector* (pp. 65-96). Universidad de Nariño.
- Escobar, J. (2017). El libro infantil ilustrado: temáticas perturbadoras en el libro álbum. "El álbum como formato, lo perturbador como temática". <http://hdl.handle.net/10893/10478>
- Galván, A., y Siado, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 7(12), 962-975.



- Granda, C. (2016). *Características del docente constructivista según la teoría de Ausubel en el aprendizaje integral de niños y niñas en educación inicial*. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Machala]. Machala, Ecuador.
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hernández, L. (2018). *La literatura infantil: una investigación sobre su concepto, consideración social y estatus en la formación de educadores*. [Tesis Doctoral. Universidad de Murcia].
- Hoyos, A. y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* 51, 23-45.
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
- Maturano, C., Soliveres, M., Perinez, C., y Álvarez, I. (2016). Enseñar ciencias naturales es también ocuparse de la lectura y del uso de nuevas tecnologías. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 27 (53), 103-117. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14548520005.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan especial de educación rural hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- Morales, L. y Pulido, O. (2018). Ambientes Filosóficos Para La Lectura En La Escuela Rural. *Praxis & Saber* 9(21), 99-124.
- Montilla, L. y Arrieta, X. (2015). Secuencia didáctica para el aprendizaje significativo del análisis volumétrico. *Omnia*, 21(1), 66-79.
- Olín, I. (2018). *La comprensión lectora en el idioma inglés y su influencia en el aprendizaje significativo, en los estudiantes del tercer semestre en la especialidad de educación inicial del instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa, Cayma*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa].
- Rioja, E. y Silva, J. (2019). *Propuesta de un programa de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje basado en la teoría de Ausubel para mejorar el nivel de aprendizaje, en el curso de matemática básica de los estudiantes del I ciclo de la especialidad de matemática*

y computación de la Fachse Unprg – 2015. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].

Valencia, M. (2018). *La Colección Semilla y la educación literaria para Básica Primaria en Colombia. Currículo, libro álbum y formación docente*. [Tesis de doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona].

Vega, R. (2017). El país de los dos premios nobel: el de la ignorancia y el de la muerte. <https://rebelion.org/el-pais-de-los-dos-premios-nobel-el-de-la-ignorancia-y-el-de-la-muerte/>.

